DOCUMENT RESUME

ED 382 153 HE 028 354

AUTHOR Yanez, Maria Lorena Hernandez
TITLE Lo que Piensan los Estudiantes y Profesores Sobre la Calidad de la Educacion Superior. Estudio Comparativo en 5 Instituciones de Educacion Superior--dos publicas y tres privadas--en Guadalajara, Jalisco, Mexico (What Students and Faculties Think about the Quality of Higher Education. Comparative Study of 5 Higher Education Institutions--Two Public and Three Private--in Guadalajara, Jalisco, Mexico).
PUB DATE Nov 94
NOTE 30p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education (Tucson, AZ, November 9-12, 1994).
PUB TYPE Reports - Research/Technical (143) -- Speeches/Conference Papers (150)
LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS *College Faculty; *Educational Quality; Foreign Countries; Higher Education; *Private Colleges; *Public Colleges; Public Opinion; *Student Attitudes; *Teacher Attitudes
IDENTIFIERS *Mexico (Guadalajara)

ABSTRACT

This study, written in Spanish, compared attitudes of students (N=302) and faculty (N=28) at five institutions of higher education (two public and three private) in Guadalajara, Jalisco, Mexico. The study explored first, whether respondents believed there are significant quality differences between private and public universities and, second, what factors, in their opinion, determine higher educational quality. A review of local and national newspapers also examined what educational quality means to various interest groups (teachers, parents, educational authorities, researchers, and employers). This review concluded that there was no unidimensional measurement for educational quality with its appraisal depending heavily on individual values and expectations as well as the relative importance given to each element of the educational process (e.g., curriculum, faculty, institutional organization, measurement of results, and available resources). Data obtained from the questionnaire also supported this conclusion. Neither students nor academic staff perceived private education as being of higher quality than public education. In fact, a preference for public education was indicated. (DB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED 382 153

WHAT STUDENTS AND FACULTIES THINK ABOUT THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

Comparative study of 5 higher education institutions (two public and three private) in Guadalajara, Jalisco, México.

by

M. en C. María Lorena Hernández Yáñez.

Professor-researcher
Educational Studies Departament
University of Guadalajara

Paper prepared for presentation at ASHE annual meeting
Tucson, Arizona
November 9-12 1994.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

Maria Lorena Hernandez Yanez

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

HE 028 354

BEST COPY AVAILABLE

WHAT STUDENTS AND FACULTIES THINK ABOUT THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

María Lorena Hernández Yáñez.
Departamento de Estudios en Educación
Universidad de Guadalajara
México

ABSTRACT

In 1989 President Salinas announced the 1989-1994 Program for Educational Modernisation. During his electoral campaign, he said, he had encountered widespread dissatisfaction with the poor quality of public education. Thus, the main thrust of the educational reform focused on the improvement of the quality of the educational system overall. But what did quality in education mean and, importantly, how real was the general perception that the quality of education in private higher institutions was higher than in public ones?

The study takes two different approaches. Firstly, it systematises the opinions of different interest groups (teachers, parents, educational authorities, researchers and employers) in order to clarify what quality means to each one; their points of view were widely published in local and national newspapers between 1988 and 1989. Secondly, the paper shows, in a very descriptive and comparative way, the results from a questionnaire applied to a sample of 302 students and 28 faculty members of five universities (two public and three private) in Guadalajara, Jal., Mexico. The aim was to explore (a) whether the respondents believe there are significant quality differences between private and public universities and (b) what factors they consider to determine higher education quality.

With regard to the first approach, the findings suggest that there is no unidimensional measurement for educational quality; its appraisal depends on values and expectations, and on the selection, valuation and relative weight of each element involved in the educational process (curricula, academic staff, institutional organization, measurement of results and resources required). Data obtained from the questionnaire support this conclusion. Neither students nor academic staff perceived private education as being of higher quality than public education. Surprisingly, they all seemed to prefer public higher education.

BEST COPY AVAILABLE

LO QUE PIENSAN LOS ESTUDIANTES Y PROFESORES SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR.

Estudio comparativo en 5 instituciones de educación superior (dos públicas y tres privadas) en Guadalajara, Jalisco, México.

por

M. en C. María Lorena Hernández Yáñez.

Profesora-investigadora del
Departamento de Estudios en Educación
Universidad de Guadalajara

Ponencia preparada para presentarse en la Reunión Anual de la Asociación para el Estudio de la Educación Superior (ASHE) celebrada en Tucson, Arizona, E.U., del 9 al 12 de noviembre de 1994.

Introducción

Señala el sociólogo francés Michel Crozier (1989, 145) que el resurgimiento del concepto de calidad en el debate público es más que una cuestión de moda; ha sido, según este autor, el signo de un cambio de coyuntura cuya importancia aún no se aprecia ni se reconoce, pero que con el tiempo parecerá uno de los principales virajes de nuestra civilización.

En efecto, en el marco del nuevo orden internacional lo más importante para una sociedad moderna es la inversión en calidad. En el contexto mexicano la ya larga tradición interventora del Estado había debilitado los reflejos competitivos de la sociedad, por lo que la inversión en calidad ha resultado ser la preocupación central en la conquista de la modernidad. Y la inversión en calidad, siguiendo de nuevo a Crozier (1989, 144, 148), debe significar inversión en la formación de hombres, en la organización de las relaciones humanas y en la renovación de las instituciones; significa también un enorme esfuerzo financiero, pero sobre todo una transformación en los modos de pensar y en las escalas de valores. En esta nueva sociedad, en que vuelve a tomar ventaja el factor humano, el papel del Estado será decisivo, en la medida en que domina la mayor parte de los medios culturales necesarios para el desarrollo de la calidad, particularmente el educativo. De ahí que la calidad exija, antes que nada, una inversión en la transformación de las *élites*, es decir, en el reforzamiento de las universidades y de la enseñanza superior.[1]

---

[1] El autor utiliza el concepto de *élites* en el sentido de masa crítica capaz de responder a los desafíos del mundo moderno y no en el sentido de un sistema cerrado de castas.

Fue en este contexto que la política educativa del régimen de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) planteó el reordenamiento del sistema de educación superior en su conjunto. Sobre la base de que el reto cuantitativo estaba relativamente superado, la política educativa se orientó a atacar las causas que generaron el deterioro paulatino de la calidad académica en los últimos años. El concepto de **calidad** se propuso, de este modo, como el eje articulador del proyecto de modernización educativa, que básicamente consistiría en apoyar las acciones que permitieran a las instituciones de educación superior cumplir mejor con sus finalidades sustantivas (Poder Ejecutivo Federal 1989, 124-125).

Pero ¿cómo cumplir mejor las finalidades sustantivas de la educación superior?, o mejor aún, ¿cuáles son esas finalidades sustantivas en una sociedad que se transforma?. El modo de mejorar la calidad de la educación superior suscita, como vemos, cuestiones fundamentales acerca de los objetivos de la sociedad, la naturaleza de su participación en la toma de decisiones y los propósitos mismos de la universidad como institución.

A reserva de que estas preguntas deben ser tema de reflexión permanente, es preciso partir de que el empeño por la calidad educacional no puede ser considerado, como señala la OCDE (1991, 14), un ejercicio circunstancial y a corto plazo, sino que constituye una prioridad permanente. De ahí la necesidad de indagar el significado de la calidad en el pensamiento y la práctica educacionales.

Con ese propósito, el estudio se propuso lo siguiente:

I) sistematizar las opiniones vertidas a través de algunos diarios de circulación local y nacional entre 1988 y 1989 por los distintos actores sociales -maestros, padres de familia, autoridades educativas, investigadores, empresarios y público en

BEST COPY AVAILABLE

general- en torno a la calidad de la educación superior; asimismo se recurrió, cuando ello fue necesario, a la revisión de algunos documentos elaborados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) -uno de los principales cuerpos intermedios entre el Estado y las universidades- para explorar el significado de la calidad en el discurso educacional reciente.

II) indagar empírica y comparativamente, mediante la aplicación de un cuestionario a estudiantes y profesores, acerca de (a) si existen o no diferencias en la calidad de la educación superior pública y privada y (b) la concepción que tienen sobre los factores que inciden de manera más directa en la calidad de la educación superior.

I) El debate en torno a la calidad de la educación superior: el análisis hemerográfico.

El principal problema conceptual que se presenta al tratar de la calidad educacional es que con frecuencia nos evoca su connotación más común, de sentido absoluto: o exite o no existe. Si existe, el concepto mismo evoca la idea de "norma", esto es, como un "deber ser" que, en una u otra forma, está metafísicamente anclado (Husén 1986, 122).

Una segunda connotación, que se ha ido generalizado en el campo de la educación, introduce la noción de grado al distinguir entre aquellas propiedades inherentes a un sistema de enseñanza que permiten apreciarlo como igual, mejor o peor que otro sistema; evoca entonces la necesidad de "evaluar" sistemáticamente su valía o mérito (Stufflebeam & Shinkfield 1987, 19). Pero la práctica de la evaluación implica juicios -en este caso, sobre el valor de la calidad de la educación- y, por ello, acarrea controversias inevitables: no hay una única y mejor manera de enseñar o de

BEST COPY AVAILABLE

aprender, no hay una mejor forma de organización escolar, o programas o métodos de enseñanza que se apliquen a todos por igual con iguales resultados (Lazerson 1987, 11).

Aplicar pues el concepto de calidad al campo educacional -al igual que otros valores implicados en el diseño de políticas públicas para educación, tales como la eficacia, la igualdad, la responsabilidad y la autonomía (Premfors 1990, 28)- es necesario y problemático a la vez: necesario porque permite avanzar en el camino del desarrollo, mantenimiento y mejoramiento de la calidad; problemático porque al significar cosas diferentes para distintos observadores y grupos de interés, no se comparten las mismas percepciones de las prioridades para el cambio.

La experiencia mexicana entre 1988 y 1989 nos confirma lo anterior. La decisión gubernamental de elevar la calidad de la educación superior generó un clima de confusión: ¿qué era la calidad en el campo de la educación superior?, ¿cuáles eran, si los había, sus atributos?, ¿cuáles los indicadores para demostrar su bajo nivel o su ausencia?, ¿cómo estimar la distancia entre la calidad existente y aquella considerada como deseable o como norma?, ¿qué acciones debían emprenderse para alcanzarla?.

La revisión de la prensa y de otros documentos pertinentes nos permiten documentar la complejidad del concepto de calidad. Con el fin de analizar las dimensiones que entran en juego en las diferentes definiciones e interpretaciones, procedimos a distinguir las opiniones según se ponga el acento en la palabra "calidad" o en las distintas áreas claves que propone la OCDE (1991) en la búsqueda de la calidad en instituciones y sistemas escolares, a saber, currículo, profesores, organización escolar, medición de resultados y recursos necesarios.

1. La palabra "calidad"

Las opiniones reflejaron las dificultades ya mencionadas para proporcionar una definición conceptual y/u operativa de la calidad educacional. Con frecuencia se recurría a una definición normativa, en la que calidad significaba grado de excelencia (OCDE 1991, 38); otros casos ilustraban el conflicto que generan las expectativas divergentes respecto de la calidad. Veamos algunos ejemplos:

Para el rector de la más grande universidad pública de México, la excelencia era el legítimo derecho de alcanzar el máximo potencial del intelecto y la creatividad humana (*La Jornada*, 4-I-1989).

Para un investigador universitario y conocido militante de izquierda, la excelencia no podía concebirse en función de la cantidad de Dantes, Picassos, Leonardos, Einsteins, premios Nóbel o marcas olímpicas conseguidas por una sociedad nacional o por una comunidad académica. Podría medirse, en cambio, de acuerdo con las condiciones reales para que un número creciente de mexicanos pudieran responder al reto que como nación enfrentábamos y que exigía alcanzar niveles de excelencia en todos los órdenes y no sólo en el conocimiento, sino también en la forma en que lo aplicáramos para la solución de nuestros problemas (*La Jornada*, 9-I-1989).

Para una profesora de enseñanza media superior, un maestro preparado, un pizarrón, un gis y la primera revelación del conocimiento era un acto ineludible de excelencia académica (*La Jornada*, 12-I-1989).

Un consejero universitario señaló que para definir lo que significaba "elevar la calidad de la educación" era preciso responder a las interrogantes de ¿quién, para qué y cómo? (*El*

Occidental, 7-II-1989).

Un destacado analista de la educación superior señaló que la primera condición para reformar el sistema era que los principales actores del debían estar convencidos de que era vital para el país contar con una educación de alta calidad y accesible para todos (*La Jornada,* 7-II-1989).

Para un funcionario universitario la época que se vivía era de lucha frontal contra aquellos que trataban de imponer un modelo de universidad supuestamente de excelencia académica enmarcado en la restricción no sólo económica sino, incluso, en la restricción de las ideas (*El Occidental,* 5-III-1989).

2. El currículo

Las opiniones acerca del currículo reflejaban dos concepciones distintas: la que lo concebía sólo en términos de contenido y aquella que lo interpretaba, además de lo que se enseña, como el modo en que se enseña y evalúa lo que se enseña. Por ejemplo:

Entre las conclusiones del Primer Encuentro Nacional de Formación de Profesores de Educación Superior se destacó que la diversidad de planes y programas de estudio de un mismo nivel, e inclusive de una misma carrera, generaban confusión pedagógica y diferencias notables en la calidad de la enseñanza que se impartía en las IES; se proponía, por ello, una didáctica más homogénea (*El Occidental,* 25-VIII-1988).

Para un joven empresario tapatío, ex-jefe de la sección de libros de la Cámara de Comercio de Guadalajara, el desplome en la calidad de la enseñanza se reflejaba en la menor demanda de libros técnicos o pedagógicos por parte del magisterio, así como en la reducción en la venta de textos complementarios que permitieran ampliar lo que se aprendía en las aulas por parte de los

estudiantes (*El Occidental,* 4-IX-1988).

3. Los profesores

Las opiniones reducían esta dimensión al problema de la formación inicial, por ejemplo:

Según el director general de una institución privada muy reconocida nacional e internacionalmente, en las instituciones públicas de educación superior el 50% de los profesores contaba con el grado de licenciatura, el 12% de maestría y sólo el 7% de doctorado (no proporcionaba información respecto del 31% restante), en tanto que en los organismos privados la situación era completamente distinta, ya que el 40% de sus maestros contaban con el grado de maestría como mínimo (*El Occidental,* 12-VII-1988).

Para un miembro del consejo de directores de una universidad privada, éstas debían ocuparse prioritariamente de una nueva didáctica que agilizara la formación de recursos humanos de alto nivel (*El Occidental,* 24-V-1989).

4. La organización

Las opiniones trataban a las distintas formas de organización institucional como fines en sí mismos, y no como los medios que facilitan u obstacullizan el cumplimiento de los fines educacionales. Tenemos por ejemplo que:

Para un investigador universitario el crecimiento representaba un reto a la calidad, ya que se había caracterizado por el desequilibrio, la falta de coordinación y de planeación. (*El Occidental,* 25-X-1988).

Para el rector de una universidad pública la solución a la ecuación masas-calidad no residía en la elitización de la

universidad pública, sino en la flexibilización de sus estructuras académicas y administrativas (*La Jornada,* 15-IV-1989).

Un reconocido especialista consideraba que el esfuerzo educativo requería, además de fondos en abundancia, de "una sabia dirección", esto era, la reformulación de los objetivos específicos del esfuerzo educativo nacional y la reorganización del sistema educativo (*La Jornada,* 6-VI-89). En su opinión se trataba no sólo de integrar el sistema educativo vertical y horizontalmente, sino de modificar el conjunto de las relaciones sociales internas que habían dominado al sistema, de conceder mayor participación en las decisiones educativas a los maestros y de promover la intervención más activa de la sociedad en los asuntos educativos (*La Jornada,* 12-VI-89).

Un prestigiado científico opinó que si lo que se quería era una buena y cada vez mejor educación superior para muchos y cada vez más mexicanos, sería irracional empezar por destruir, masificándolas, las pocas instituciones donde tal enseñanza podía impartirse (*La Jornada,* 12-VI-1989).

Para algunos investigadores universitarios las líneas fundamentales del Programa para la Modernización Educativa eran esencialmente correctas, pero carecían de compromisos específicos de carácter financiero, político y administrativo; no se especificaba de qué manera se pondrían en marcha y se llevarían a cabo (*La Jornada,* 12-X-89).

5. Medición de resultados

Las opiniones planteaban algunos problemas relacionados con la medición de resultados, tales como la necesidad de diseñar un currículo claro y métodos de medición de logros, la formación práctica en el empleo de los instrumentos de la evaluación -del rendimiento individual, institucional y del sistema- y la

construcción de indicadores que permitieran realizar apreciaciones comparadas. Por ejemplo:

Un asesor de la más importante institución formadora de maestros opinó que para elevar la calidad de la educación hacía falta definir metas precisas y acciones evaluables; hacía falta también contar con recursos suficientes y la opinión y experiencia de los interesados y actores en la tarea educativa (*El Occidental*, 7-II-1989).

Definir el significado de la expresión "calidad de la educación" requería, para una maestra normalista, un análisis del uso que se le daba al concepto educación, si como producto -que implicaba la obtención de determinados propósitos vinculados con lo que la sociedad consideraba deseable- o como proceso -que implicaba estrategias y procedimientos que ayudaran al logro exitoso de los propósitos pretendidos (*El Occidental*, 7-II-1989).

Un periodista planteó las siguientes interrogantes en relación a la calidad de la educación: ¿Bajo qué criterios se establecería el concepto de calidad?, ¿cómo iban a lograr las autoridades educativas la aproximación a la realidad del concepto de "calidad"?, ¿cómo se evaluaría la calidad de la educación: de quien la impartía, de quien la recibía, de los contenidos, de los planes y programas nacionales de educación, de los intereses del Estado? (*El Día*, 13-II-1989).

Para un analista de la educación superior era urgente crear un adecuado sistema de evaluación que permitiera obtener, de manera sistemática, información sobre los aciertos y errores del sistema, a fin de poder introducir correcciones oportunas a su propio desempeño (*La Jornada*, 12-VI-89).

6. Los recursos necesarios

Aunque la mayoría de las opiniones enfatizaban la relación producto-aportación, también se sugería la adecuación de los recursos disponibles, por ejemplo:

Para el rector de una universidad pública de provincia la entrega inoportuna de los subsidos federales restringía el gasto de operación de las instituciones. El problema de la negociación presupuestaria de las IES frente a la Secretaría de Educación Pública era muy dilatado; permanentemente se tenían que manejar una serie de argumentos y documentos que se repetían, se perdían, se traspapelaban y tenían que volverse a llevar. Esto provocaba que se desplomaran los programas que se tenían proyectados y que no se pudiera dar satisfactoriamente respuesta a muchas demandas que eran planteadas (*El Informador*, 18-VIII-1988).

Un editorialista sostenía que en su afán por atender la demanda educativa provocada por la explosión demográfica, el Estado había tenido que dar paso al estancamiento y hasta al retraso cualitativo (*El Occidental*, 30-VIII-1988).

En opinión de un articulista de prensa local, en el caso de México la excelencia había sido el resultado aleatorio de la calidad intrínseca del individuo, de los recursos familiares, de algunas instituciones privadas en los distintos niveles educativos, de algunas pocas instituciones públicas y del envío poco programado e insuficiente de becarios al exterior (*El Occidental*, 1-XI-1988).

Para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES 1989, 11-12), el propósito gubernamental de elevar la calidad de la educación superior partía, implícitamente, de la valoración de que lo existente era insuficiente y carecía de ciertos atributos considerados necesarios

o deseables; pero si lo existente era insuficiente, era debido a los referentes contextuales, endógenos y exógenos, de las instituciones de educación superior, en los que la crisis económica de los años ochenta había jugado un nada despreciable papel, generando un gran desconcierto en el plano axiológico.

II) Lo que piensan los profesores y los estudiantes de cinco universidades locales sobre la calidad de la educación superior: el trabajo de campo.

1. La muestra

Las instituciones en que se exploró comparativamente la concepción que tienen estudiantes y profesores sobre la calidad de la educación superior pública y privada y sobre los factores que inciden en ella presentan claras diferencias en cuanto a fecha de creación, tamaño, régimen jurídico, niveles de enseñanza que atienden y número de carreras impartidas.

La Universidad de Guadalajara, fundada en 1925, es una institución pública autónoma. Por demanda atendida -más de 200 mil estudiantes- es la segunda universidad pública más grande del país. Imparte estudios de nivel medio superior, superior y posgrado (especialidades, maestrías y doctorados) y realiza la mayor parte de la investigación científica en el occidente del país.

La Universidad Univer data de 1955. Es una institución particular con reconocimiento de validez de estudios por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Imparte estudios de licenciatura y maestría y su matrícula total es del orden de los 400 estudiantes.

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) se fundó en 1957 y cuenta con reconocimieno oficial de

estudios por parte de la SEP. Es una institución particular que atiende, a nivel de licenciatura y maestría, a cerca de 5 mil estudiantes.

La Universidad del Valle de Atemajac, institución particular con reconocimiento de validez oficial de estudios ante la SEP, fue fundada en 1960. Su matrícula total asciende a poco más de 6 mil estudiantes, que atienden estudios de nivel medio terminal, de licenciatura, especialidad y maestría.

La Escuela Normal Superior de Jalisco fue fundada en 1973. Es una institución pública, formadora de maestros, que depende del gobierno estatal. Su matrícula asciende a cerca de 2 mil estudiantes.

Pese a las diferencias, se seleccionó una muestra de 302 estudiates (252 de públicas y 52 de privadas) y 28 profesores (17 de públicas y 11 de privadas), que en conjunto representaron el 20% de la matrícula y la planta docente de la carrera de psicología de las cinco universidades incluídas en este estudio. La muestra de estudiantes se estratificó tanto con proporción al tamaño de la matrícula total de la carrera de psicología en cada universidad como por número de alumnos por grupo.

Se eligió la carrera de psicología porque el equipo de investigación -que estuvo integrado por 3 psicólogos- también realizó observaciones a nivel de aula que permitirán, una vez procesadas, dar cuenta de aspectos y procesos cualitativos, como (a) el dominio docente de la disciplina en evolución y la adquisición y uso de cualidades pedagógicas y (b) medir comparativamente niveles de logro cognoscitivo entre los estudiantes.

2. El instrumento

Se diseñó y aplicó un cuestionario de elección forzada que ofrecía a los sujetos la posibilidad de una o más respuestas cuyas categorías habían sido definidas de antemano. El cuestionario se piloteó previo a su aplicación.

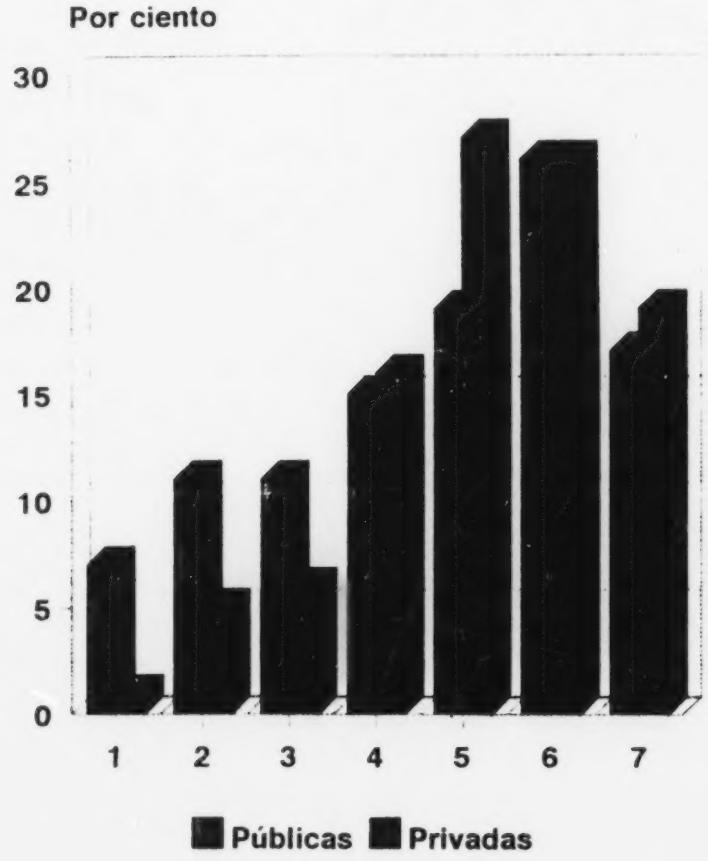
El cuestionario constó de 54 reactivos: los primeros 14, que repondieron por igual maestros y estudiantes, aportaron datos socioeconómicos y educativos de la muestra, así como de preferencias frente a la educación pública o privada; del 15 al 40, destinados sólo a maestros, proporcionaron información relativa a trayectoria académica y experiencia docente y profesional, así como a estilos de desempeño docente; los últimos 15 reactivos, destinados sólo a estudiantes, arrojaron información sobre el por qué de su ingreso a una determinada institución, hábitos de estudio y criterios para evaluar el desempeño propio y docente.

3. Los resultados

La información obtenida mediante la aplicación del cuestionario se procesó con el SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Los cuadros y gráficas que a continuación se presentan se elaboraron con el propósito normalizar y visualizar comparativamente algunas variables que inciden en la calidad de los procesos educacionales en instituciones de educación superior públicas y privadas en el contexto local.

GRAFICA 1

Determinantes de la calidad de educación para estudiantes según universidad pública o privada a que asisten

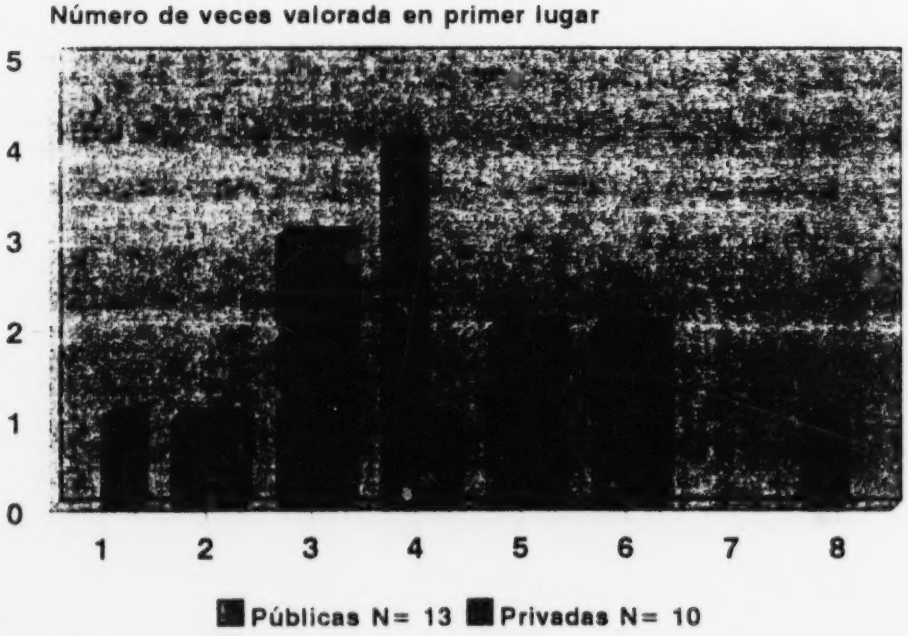


1. INFRAESTRUCTURA INSTITUCIONAL
2. MAESTROS CON EXPERIENCIA
3. IDEOLOGIA INSTITUCIONAL
4. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO
5. PAGO DE COLEGIATURAS
6. RELACIONES CON EL MERCADO DEL EMPLEO
7. ORGANIZACION INTERNA Y CLIMA DE TRABAJO

BEST COPY AVAILABLE

GRAFICA 2

Determinantes de la calidad para profesores según universidad pública o privada en que laboran



1. INFRAESTRUCTURA INSTITUCIONAL
2. MAESTROS CON EXPERIENCIA
3. IDEOLOGIA INSTITUCIONAL
4. PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO
5. PAGO DE COLEGIATURAS
6. RELACIONES CON EL MERCADO DEL EMPLEO
7. ORGANIZACION INTERNA Y CLIMA DE TRABAJO

BEST COPY AVAILABLE

CUADRO 1

Tipo de institución a que enviarían a sus hijos, por nivel educativo

(Por ciento)

ESTUDIANTES

	Primaria		Secundaria		Preparatoria		Universidad	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
DE PUBLICAS	64	36	67	33	85	15	82	18
DE PRIVADAS	36	64	39	61	33	67	10	90

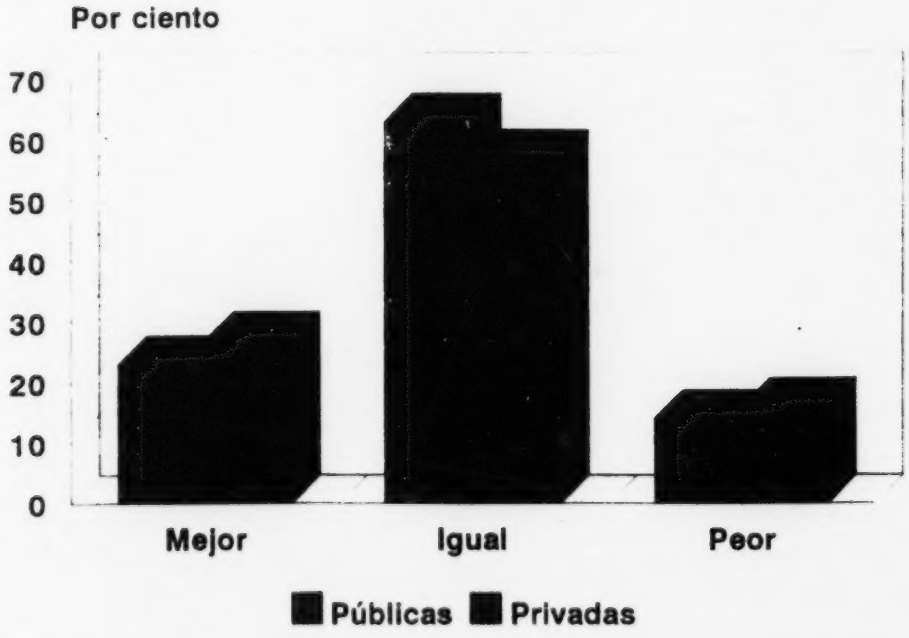
CUADRO 1.1

PROFESORES

	Primaria		Secundaria		Preparatoria		Universidad	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
DE PUBLICAS	83.3	16.7	85.7	14.3	83.3	16.7	80.0	20.0
DE PRIVADAS	57.1	42.9	50.0	50.0	66.7	33.30	100.0	0.0

GRAFICA 3

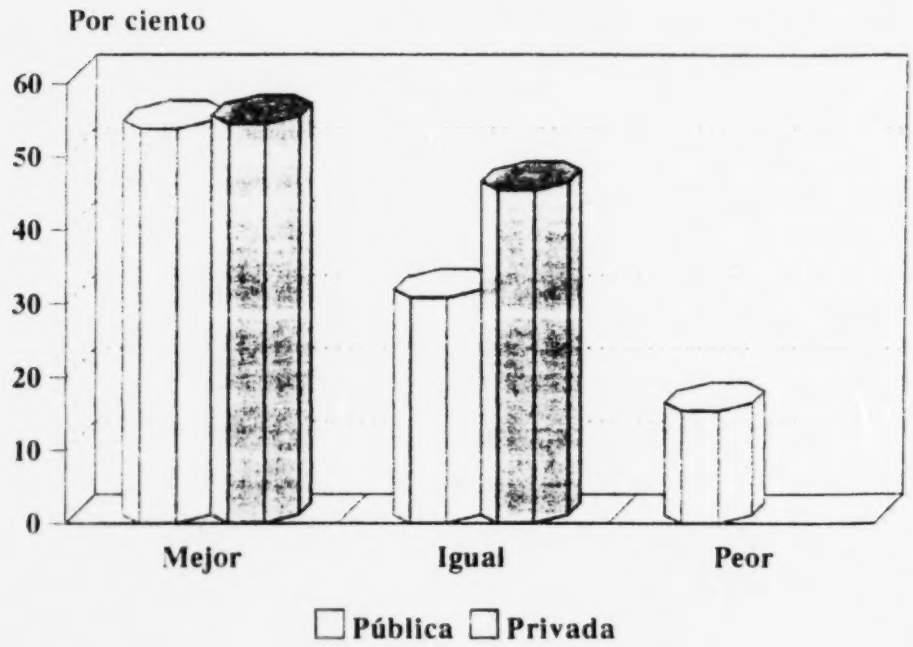
Según tipo de institución a que asisten, los estudiantes opinan que la educación pública es, respecto de la privada:



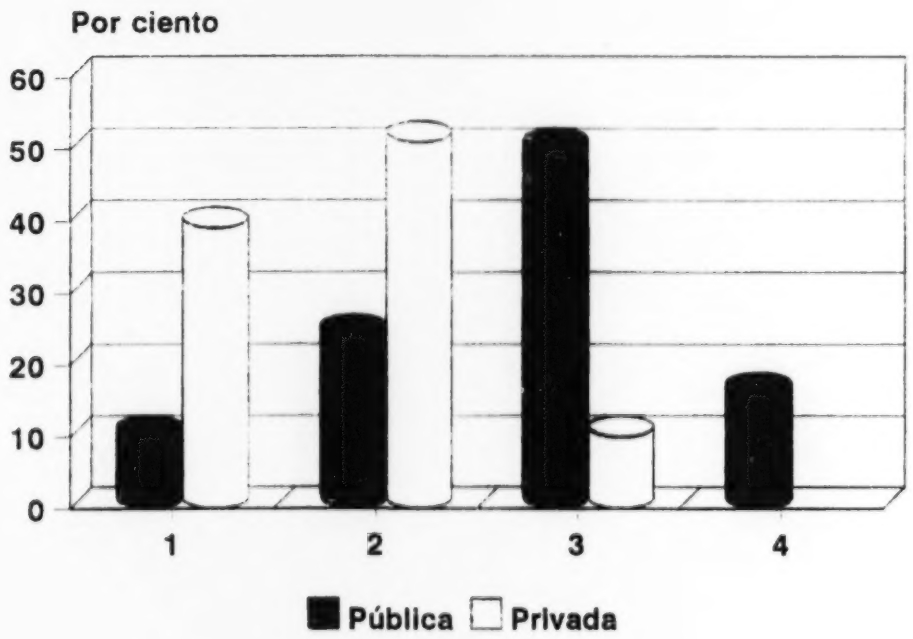
BEST COPY AVAILABLE

GRAFICA 4

Según tipo de institución donde laboran, los profesores opinan que la educación pública es, respecto de la privada:



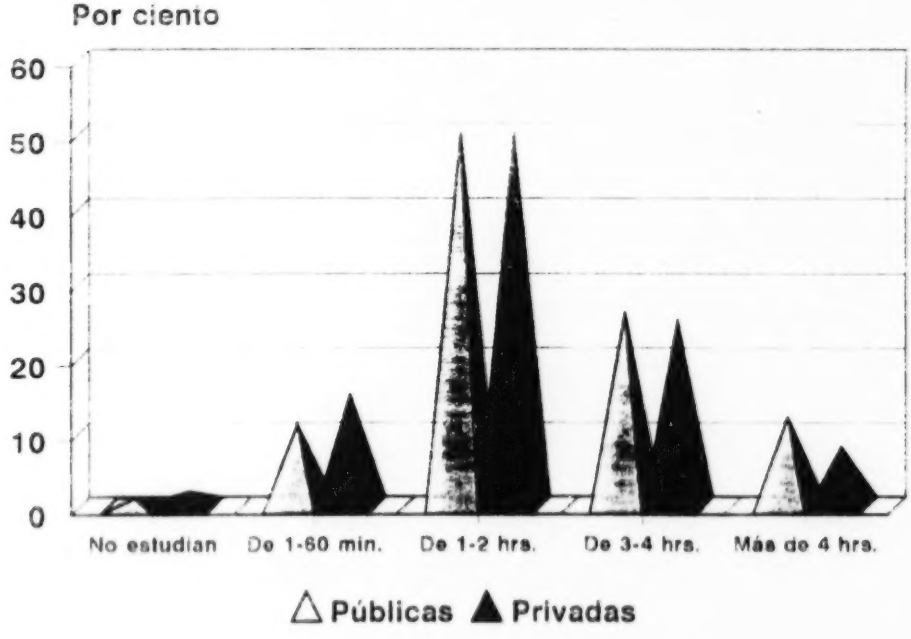
GRAFICA 5



1. PUNTUALMENTE
2. DE 1 A 10 MINUTOS TARDE
3. DE 11 A 20 MINUTOS TARDE
4. MAS DE 20 MINUTOS TARDE

GRAFICA 6

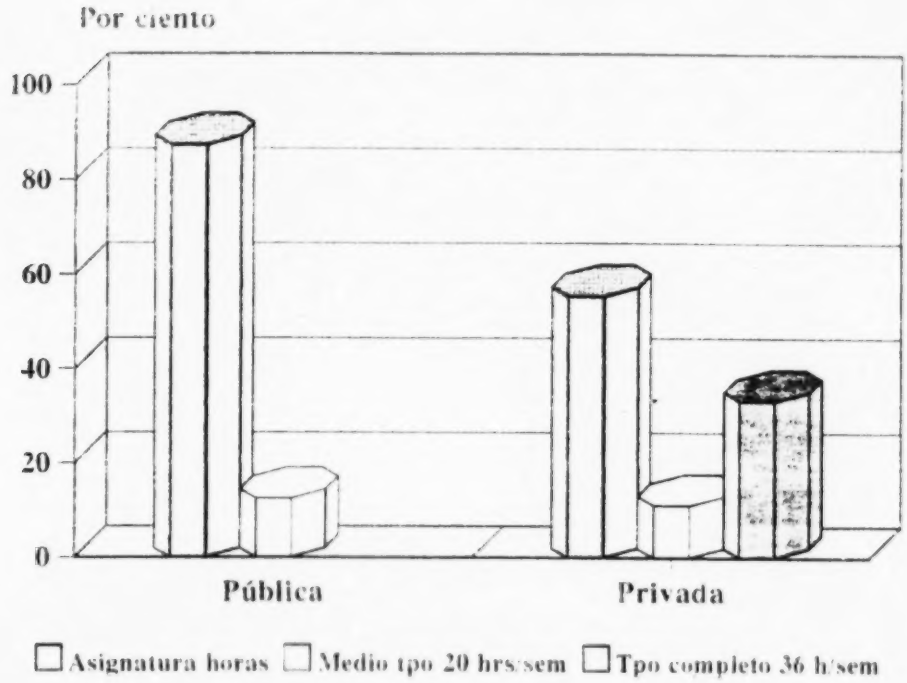
Tiempo que los estudiantes dedican diario al estudio según régimen jurídico de la universidad en que estudian



BEST COPY AVAILABLE

GRAFICA 7

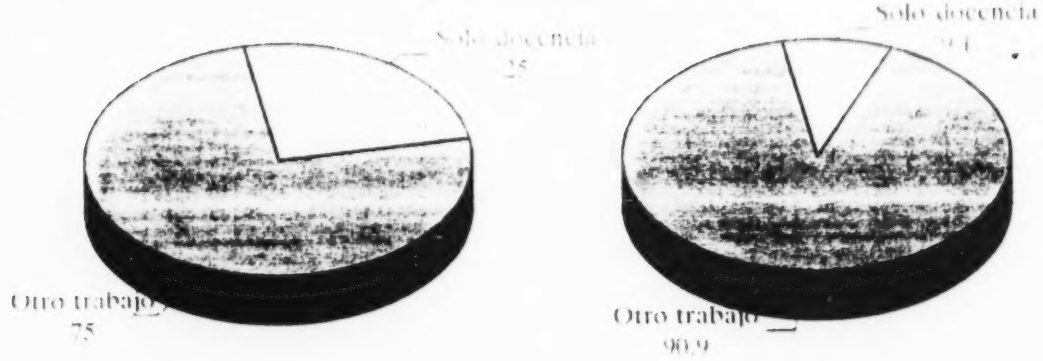
Profesores por tipo de contratación
e institución donde laboran



LOS PROFESORES DE LAS UNIVERSIDADES PUBLICAS IMPARTEN CLASES EN DISTINTOS NIVELES EDUCATIVOS (SECUNDARIA, NORMAL, LICENCIATURA Y POSGRADO); LOS DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS CONCENTRAN SU ACTIVIDAD DOCENTE EN EL NIVEL DE LICENCIATURA.

GRAFICA 8

Docencia y experiencia profesional
(Por ciento)



Publicas

Privadas

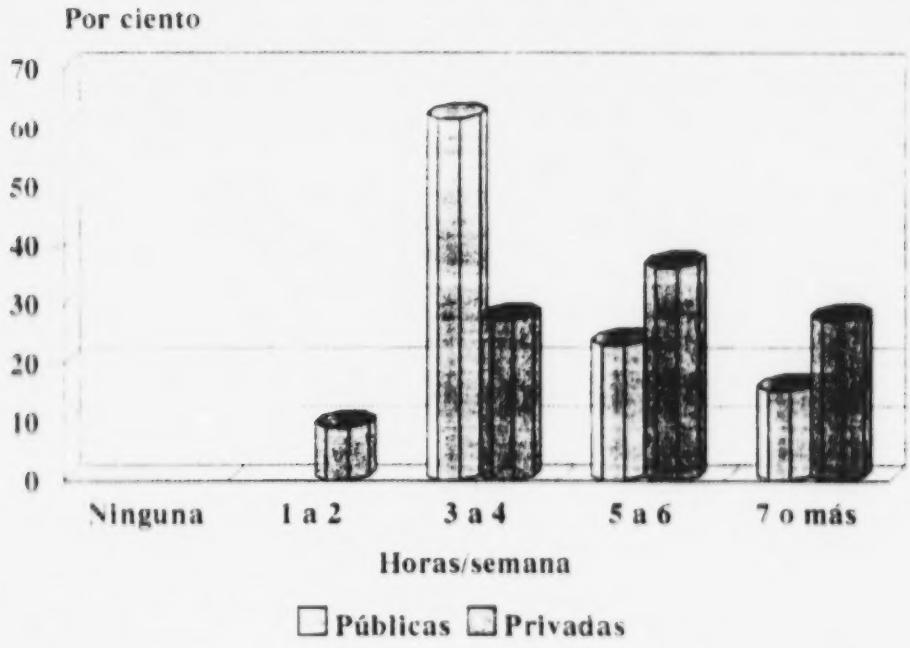
LA MAYORIA DE LOS PROFESORES DE LAS UNIVERSIDADES PUBLICAS Y PRIVADAS DESEMPEÑAN OTRO TRABAJO, AUN EN EL CASO DE AQUELLOS QUE TIENEN CONTRATACIONES DE TIEMPO COMPLETO.

EL 100% DE LOS PROFESORES DE LAS UNIVERSIDADES PUBLICAS MANIFESTARON QUE SU DESEMPEÑO PROFESIONAL TIENE RELACION CON SU PRACTICA DOCENTE; POR SU PARTE, EL 81.9% DE LOS PROFESORES DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS MANIFESTARON QUE ESTAS ACTIVIDADES SE RELACIONAN.

BEST COPY AVAILABLE

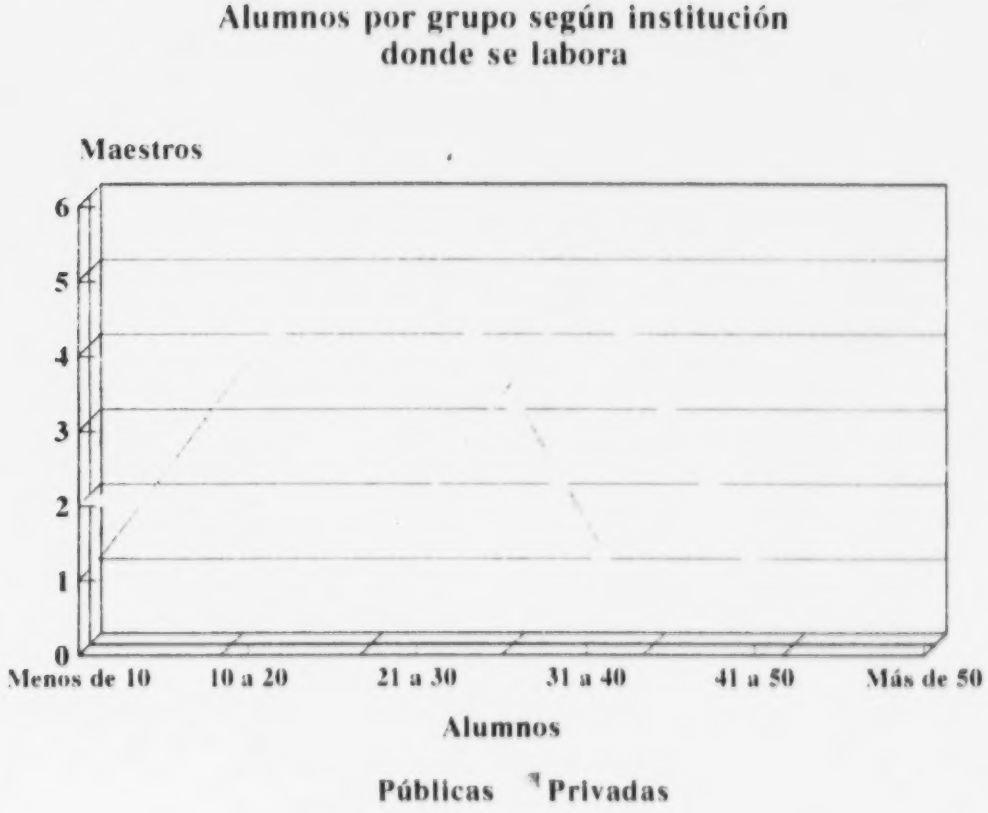
GRAFICA 9

Tiempo empleado por los maestros para preparar sus clases según institución donde laboran



BEST COPY AVAILABLE

GRAFICA 10



EL PROMEDIO DE ASIGNATURAS QUE IMPARTE SEMANALMENTE UN PROFESOR EN LAS UNIVERSIDADES PUBLICAS ES DE 3.4; EN LAS PRIVADAS ES DE 3.6. ES FRECUENTE QUE A MAYOR NUMERO DE HORAS CONTRATADAS, MAYOR NUMERO DE HORAS/SEMANA FRENTE A GRUPO.

III) Conclusiones

Los resultados obtenidos por la vía de la revisión hemerográfica muestran que la estimación de la calidad de la educación es compleja y se halla cargada de valores. No existe una medida unidimensional de la calidad: su estimación depende de la selección, valoración y peso relativo otorgado a cada elemento. No es posible, por ello, ofrecer principios claves para lograrla. Por el contrario, es preciso emplear diversas perspectivas de valoración en función de las distintas audiencias, que son las que determinan, en última instancia, la valía o el mérito de los servicios educativos.

Los resultados obtenidos por medio de la aplicación del cuestionario así lo confirman. La percepción de estudiantes y profesores refutan, en principio, la idea arraigada en el público en general de que la educación superior pública es de menor calidad que la educación privada. Los indicadores utilizados no permiten determinar, hasta ahora, diferencias notables entre ambos tipos. Será preciso, en el futuro, diseñar y aplicar estrategias de evaluación de cuestiones concretas que permitan detectar debilidades en ciertas áreas claves para poder avanzar en el imperativo de mejorar la calidad de la educación en México.

Bibliografía

Alvarez Mendiola, Germán (1989). "La ANUIES y la política de modernización de la educación superior". *Universidad Futura 1* (3), 28-40. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotazalco.

ANUIES (1989). "Declaración y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior". *Revista de la educación superior 18 2(70)*, 7-50. México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

Bienayme, Alain (1986). "Eficiencia y calidad de la calidad de la educación superior". *Calidad, eficiencia y equidad en la educación superior.* Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara.

Crozier, Michel (1989). *Estado modesto, estado moderno.* México: Fondo de Cultura Económica.

Husén, Torsten (1986). "Qué es la calidad en la educación?. *Calidad, eficiencia y equidad en la educación superior.* Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara.

Lazerson, Marvin, Bruce McPherson y Judith McLaughlin (1987). *Una educación de valor.* México: Ediciones Prisma.

OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional.* España: Paidós.

Poder Ejecutivo Federal (1989). *Programa para la modernización educativa 1989-1994.* México: Secretaría de Educación Pública.

Premfors, Rune I.T. (1990). "Conflicto de valores y políticas de educación superior". En *La revolución inconclusa,* K. E. Kovacs (comp.). México: Nueva Imagen.

Stufflebeam, Daniel L. y Anthony J. Shilkfield (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica.* España: Paidós.